



UNIVERSITÉ DE TOULOUSE LE MIRAIL

ISSN : 0151 2137

psychologie et éducation



REVUE DE RECHERCHES DU LABORATOIRE
ASSOCIE AU CNRS N° 259

PERSONNALISATION ET CHANGEMENTS SOCIAUX

VOL VIII

N° 3 — NOVEMBRE 1984

LANGAGE ET SUBJECTIVATION CHEZ LE JEUNE ENFANT



Philippe MALRIEU

L.A. Personnalisation et changements sociaux

RESUME

Le langage n'intervient dans la subjectivation de l'enfant que dans la mesure où les réactions interpersonnelles, de la naissance à deux ans, se sont développées et l'ont initié aux attitudes de tension, de finalité, de correction et de contrôle de l'intelligence pratique. Ces réactions interpersonnelles sont guidées par les idéologies des éducateurs, leur représentation de l'enfant et de ses besoins. C'est sur ce complexe que le langage intervient avec ses attitudes de différenciation et de contrôle, en interaction avec l'imaginaire du moi.

I — Quelques conceptions sur les relations de la subjectivation à l'intersubjectivité.

L'idée est aujourd'hui admise que les attitudes de sujet se construisent dans les relations interpersonnelles (1). Mais les auteurs divergent sur la conception qu'ils se font de celles-ci, en raison des idéologies dont ils partent et des méthodes qu'ils utilisent. Il n'est pas inutile, avant d'étudier la fonction du langage dans la subjectivation de l'enfant, de caractériser quelques unes de ces approches. Elles paraissent toutes jouir d'une sorte d'évidence : le *cogito* aussi était évident, et il est illusoire.

1. «Le comportement social émerge parce qu'un organisme importe à un autre comme partie de son environnement». Skinner explicite dans cette formule l'aspect le plus mécaniste des théories utilitaristes. Le sujet se constitue, à partir de ses relations aux divers domaines de

l'environnement, comme la mémoire, souvent inconsciente, des résultats positifs ou négatifs de ses entreprises. On est dans la logique du «calcul des plaisirs», qui suppose la préexistence d'un système d'évaluation des situations et des conduites. Vision naïve, conforme à l'introspection : nos réactions aux autres, et à Dieu, sont guidées par la recherche de la satisfaction, de l'utilité maxima ...

La théorie des jeux, tout en admettant que les partenaires obéissent à cette loi générale, complique heureusement cette conception par la prise en compte de l'imprévisibilité des réactions d'autrui : chacun des joueurs reconnaît à l'autre une liberté d'initiative. S'il part du postulat, selon l'expression de J.-P. Poitou, que «chacun considère que ce qu'il peut concevoir et décider, son adversaire le peut aussi» (2), il sait aussi que celui-ci dispose de plusieurs stratégies et qu'il cache son jeu : il n'est pas assimilable à un ordinateur. D'où tout un travail d'intersubjectivation : l'individu doit imaginer les réponses du partenaire à partir des siennes, mais en rectifiant ces images en fonction des échecs de ses anticipations ; il élabore une programmation d'actes susceptibles de passer aux anticipations que l'autre «peut» faire de ses propres réactions ; il s'efforce de rendre secrètes ses intentions, de brouiller les pistes ; il évalue les «espérances» de gain qui lui vaudront les diverses stratégies qu'il imagine.

La théorie des jeux opère la reconnaissance de quelques unes des caractéristiques de l'interaction verbale : celle-ci suppose une interrogation sur autrui, ses intentions, ses dispositions à l'égard du locuteur, son aptitude à donner un sens à son discours ; elle comporte une «espérance» d'accueil et de réponse.

Mais le postulat de l'utilitarisme et du behaviorisme : l'existence d'une subjectivité constituée de tendances «naturelles» préexistantes aux relations interpersonnelles, subsiste, il est la marque d'une confusion entre organisme et sujet, de la méconnaissance de l'interconstruction de la subjectivité et des relations à autrui - et notamment des relations verbales. L'utilitarisme et la théorie des jeux prennent pour modèle le sujet assujetti à la société marchande, étudient comment il organise ses comportements en fonction des aléas de la concurrence, mais non comment il construit ses structures internes de questionnement, d'évaluation, de choix et de projet.

2. La psychanalyse reconnaît à l'inter-subjectivation d'être le fondement de ce qui dans le sujet en est l'aspect le plus évolué : le *je*. Déjà au niveau des pulsions la libido, liée à l'agressivité, organise la relation objectale. Projection et introjection, cette relation prépare le double mouvement des identifications et des séparations qui vont se succéder au cours de la vie, animer les relations à chacun des parents, aux héros, aux êtres aimés. Les complexes d'Oedipe et de castration sont le lieu de l'intersubjectivation fondamentale en même temps que la subjectivation. Dans les conflits qui les traversent, dans l'abandon de l'amour premier pour l'être de l'autre sexe et l'identification à celui du sexe propre, ils installent les contrôles du surmoi qui en fait le fondement du moi.

Ils installent aussi le refoulement des pulsions partielles et de leur représentants, constituant une subjectivité inconsciente qui ne cesse d'intervenir dans l'ensemble des conduites, doublant et bousculant les intentions manifestes du sujet conscient.

Et enfin ils permettent, en relation avec la fixation narcissique de la libido sur le moi, les prises de conscience, l'organisation des connaissances d'une part, et les mécanismes de défense d'autre part, grâce auxquels le sujet réduit ses angoisses. Mais Freud ne s'en tient pas à cette conception - ici grossièrement tronquée - de l'intersubjectivation : celle-ci ne doit sa structure aux drames de l'ontogénèse que dans la mesure où ils se développent à partir d'un héritage culturel lui-même traversé de conflits. Car les fantasmes originaires traversent et soutiennent les productions mythologiques, artistiques et même sans doute scientifiques où le *je* tente de s'exprimer et de se définir, tandis que le langage et les réseaux métaphoriques qu'il recèle en puissance permettent les prises de conscience par lesquelles le *je* objective les situations, fait triompher le principe de réalité sur le principe de plaisir, constitue son pouvoir de nier et la représentation de ses temporalités.

Cette conception de la subjectivation a «son évidence» : les opérations qu'elle propose existent, même si on peut les interpréter autrement, en les inscrivant dans d'autres ensembles, sociaux essentiellement, auxquels Freud n'a pas accédé en raison aussi bien des origines de ses découvertes dans l'hystérie, que dans sa méthode d'investigation morcelante. La psychanalyse est pour la connaissance de la subjectivation un trésor d'hypothèses à soumettre à la critique de l'analyse psycho-sociale.

3. Troisième approche de la constitution des sujets : la linguistique de Benveniste (3). «C'est dans et par le langage que l'homme se constitue comme sujet, parce que le langage seul fonde en réalité, dans sa réalité qui est celle de l'être, le concept d'ego». Langage et subjectivité s'impliquent réciproquement, de par les notions que Benveniste se donne de l'un et de l'autre. La subjectivité est conçue par lui «comme l'unité psychique qui transcende la totalité des expériences vécues qu'elle assemble, et qui assure la permanence de la conscience» (p. 260-1). La subjectivité transcendantale de Kant n'est pas loin, mais, par un coup de force, Benveniste proclame : «cette «subjectivité» ... n'est que l'émergence dans l'être d'une propriété fondamentale du langage. Est 'ego' qui se dit 'ego'. Nous trouvons là le fondement de la subjectivité, qui se détermine par le statut linguistique de la personne». Comment cependant justifier cette réduction (*n'est que*) ?

Benveniste y parvient par une théorie métalinguistique du langage. Tout d'abord il relève «sa nature immatérielle, son fonctionnement symbolique, son agencement articulé, le fait qu'il a un contenu» (259), pour récuser l'idée qu'il soit un simple instrument assimilable à un outil. Ceci lui permet de dire qu'il «est dans la nature de l'homme, qui ne l'a pas fabriqué». Aussi bien «nous n'atteignons jamais l'homme séparé du langage» (259). Or le langage implique la personne, puisqu'il ne peut être (actualisé) que dans la relation du *je* à *tu*. «Ils sont complémentaires, mais selon une opposition 'intérieure/extérieure', et en même temps ils sont réversibles». Mais il faut admettre qu'«*ego* a une position de transcendance par rapport à *tu*» (260) : il est de la nature du langage de fonctionner à partir de l'énonciation du discours par un *je*. Un *je*, remarque Benveniste, qui ne peut être ramené à un concept comme celui de l'objet, qui «ne dénomme aucune entité lexicale», qui se réfère à l'acte du discours individuel pour en désigner le locuteur (261).

Tout cela aussi est évident, ainsi que toutes les analyses que Benveniste opère à partir de cette reconnaissance de l'interconnexion du langage et de la subjectivité. Mais il est une autre évidence pour la psychologie génétique et historique : c'est qu'il n'y a pas une nature de l'homme, c'est que le langage a dû se construire en fonction de l'avènement des techniques et des relations sociales qui marquent l'entrée dans l'humain. «Je n'emploie *je* qu'en m'adressant à quelqu'un qui sera dans mon allocution un *tu*. C'est cette condition du dialogue qui constitue

la personne» (260). On ne peut en rester à cette connaissance de la relation du dialogue et de la personne. Celle-ci vient de plus loin que le langage, d'un monde social, qui se sert de lui et l'enrichit sans cesse, non sans être profondément marqué de ses exigences. Ce monde est complexe : il est celui des communications affectives, et celui des communications que constituent les divers types de conduites culturelles - travail, échanges économiques, politiques, artistiques, religieux ... -, qui posent aux sujets les problèmes dont «il vaut la peine» de parler.

4. On trouve en ce sens des indications capitales chez M. Bakhtine/V. N. Volochinov (4). Le langage est bien dialogue - mais, à la différence de nombreux partisans contemporains d'une théorie dialogique (5), ils situent le dialogue dans les relations sociales *concrètes* où sont plongés les individus :

1/ Le langage ne procède pas de l'intérieur de l'individu (il n'est pas expression d'un je préexistant) : «le centre nerveux de toute énonciation, ou expression, n'est pas intérieur, mais extérieur : il est situé dans le milieu social» (134).

2/ «La structure de l'énonciation est purement sociale» :

a) tout locuteur est inscrit dans des *rappports sociaux* multiples : pas de sujet abstrait,

b) toute énonciation est fonction, d'une part de la position sociale *concrète* du locuteur dans ces rapports, et d'autre part de son auditoire (lui-même socialement défini).

3/ Ce dont il est question dans l'énonciation, c'est d'*idéologie* (activité mentale du nous, différenciée et structurée). Il y a une *idéologie du quotidien*, centrée sur la vie quotidienne, «domaine de la parole intérieure et extérieure désordonnée», et une idéologie systématisée (morale, science, art, religion), avec entre elles de nombreux échanges. Car le système idéologique ne vit, ne *se signifie* que de ses liens organiques avec l'idéologie du quotidien, celle-ci ne s'évade des propos insignifiants qu'en prenant appui sur les systèmes idéologiques.

Quant à ces derniers, ils s'élaborent précisément dans ces échanges, au cours desquels les systèmes existants sont ébranlés sous l'influence des «changements de l'infrastructure socio-économique» (p. 130-133).

4/ (corrolaire de 1/) : la conscience est une fiction, en dehors de sa réalisation dans un signifiant. Mais structurée à l'aide du mot, du signe, du croquis ..., elle constitue un fait objectif, une force sociale immense (p. 129).

Ces auteurs simplifient sans doute les processus d'énonciation, notamment en ne marquant pas assez ses composantes affectives. Nous en retiendrons l'idée que l'enfant devient sujet :

1/ en tant qu'*auditeur*, selon les dimensions de l'idéologie où ses interlocuteurs - en fonction de leurs relations sociales - *désirent* qu'il s'inscrive,

2/ en tant que *locuteur*, selon le *désir* qu'il a - en fonction des expériences sociales qu'il réalise - de participer à ces relations sociales, qu'il découvre au travers des idéologies que les autres, multiples et discordants, lui révèlent.

Mais qu'entendre par *sujet* ?

II — Les premières manifestations de la subjectivation

Les mutations psychologiques des 2e et 3e années révèlent des types de conduites qui subordonnent un ou plusieurs comportements à un autre, après recherche et hésitations, de telle sorte que leur orientation comporte une signification, consciente ou non.

La conduite symbolique la plus simple : représenter l'enfant par une poupée, pour que lui représente la mère, même si cette finalité est inconsciente, répond à cette définition. Elle est de subjectivation dans la mesure où la conduite n'est plus organisée *seulement* par un besoin, par un processus de conditionnement, dans des réactions circulaires, mais selon des *attitudes* : des *dispositions*, qui visent un changement de position : celui-ci institue le sujet.

Plus généralement, on peut considérer comme acheminant vers la subjectivité les conduites :

(1) *intentionnelles* (faites exprès) : initiées, répétées, soutenues en fonction d'une visée, plus ou moins consciente, avec prospection et tension ;

(2) susceptibles de *négation*, de *correction*, par comparaison avec d'autres objets de *recherche* ;

(3) de plus en plus objectivités, *contrôlées* en fonction de leur adéquation au but ;

(4) composées en séries, successions d'initiatives dont l'*ordre* est l'objet d'une attention ;

(5) élaborées dans une *identification* à autrui, et par là ;

(6) inscrites, par leur forme, parmi les modèles culturels offerts par les autres : imitées ; *introjection*, souvent impropre, des attitudes d'autrui ;

(7) objet d'*appropriation* cependant, car relevant d'une *opposition* à l'objet d'identification, avec le sentiment d'être séparées de celles des autres, autres ;

(8) «*interrogées*», venant après des *hésitations*, dans un sentiment d'ambivalence (que faut-il faire ?) ;

(9) de plus en plus «*inventées*», par transferts des moyens dans la visée d'une fin, ou d'une fin sur une autre (dans les fictions notamment) ;

(10) *surdéterminées*, dans la mesure même où elles peuvent obéir simultanément à plusieurs finalités ;

(11) orientées vers une *image de soi* en cheminement, en dépassement des activités infantiles, avec le désir de ne pas régresser, avec affirmation de ses pouvoirs, refus (dén) de ses infériorités ;

(12) comportant *refoulement*, avec parfois projection sur autrui, de ces activités dévalorisées ; et donc ;

(13) référées aux activités infantiles, avec élaboration d'une *mémoire de soi*, et, à un plan d'abord inconscient, d'une *image idéale de soi à venir* : inscrites dans un *temps de vie, de dépassement, de projet*.

Ces caractères concernent au premier chef les activités interpersonnelles, mais ils diffusent sur les comportements techniques, et le langage va en effectuer la reprise, dans les voies de l'objectivation, de l'identification, de la conscience des temporalités. Il s'agit toujours d'une sorte de «*réflexion*» des activités les unes sur les autres : tel est l'axe de la subjectivité.

La subjectivation est une action ; une lutte que l'enfant mène, d'abord à son insu, contre le laisser-passer des réactions «*asubjectives*», bien que celles-ci soient toujours présentes, et même indispensables, à l'avènement des faires exprès :

D.1.7.12. me regarde écrire, me prend le crayon rouge, le regarde, écrit, change le crayon de main - écrit, regarde les tracés, frotte ses lèvres avec le pouce, regarde son frère - regarde par la fenêtre, écoute, vocalise (*heu, ka ka heu kaka i a keu a a*), suce le crayon (*la ki pas, teu eu la la eu*) écrit, regarde et écoute son frère.

Les activités : prendre le crayon, écrire, regarder le tracé, sont plus

«subjectivisées» que les vocalises, que l'observation de l'aîné, qui elles-mêmes le sont plus que frotter les lèvres, sucer le crayon. Mais celles-ci servent de contre-point aux autres : il s'agit pour l'enfant de s'arracher à elles par des activités qui la rapprochent du statut du frère.

La même enfant à 2.1.6 :

Place des bois rectangulaires les uns à côté des autres, et soudain se met à construire des portes (verticales, selon modèles antérieurement perçus et imités) : *tu vois, tu vois*, fait un amas sans forme nette : *train train*, bondit de joie à travers la pièce, tournant, dansant, regardant ce qu'elle a réalisé sous divers angles, répétant sans cesse «*roli !*». Va chercher sa grand'mère, puis sa mère : *viens voir*.

La subjectivation est plus assurée, mais elle n'exclut pas des réactions non dirigées, réflexes, émotionnelles.

Une analyse-psychosociale des conduites subjectivées dégage en elles des strates multiples et des opérations de divers niveaux.

Strates :

1. le corps intervient avec ses suggestions/intéro et proprioceptives (sucer le crayon, danser le succès) ; ses besoins, ses émotions *primitives* ;
2. l'attachement à autrui, qui s'exprime par des imitations, et donc :
3. l'observation de, l'imprégnation par, le modèle ;
4. les joies et les déceptions du moi *social*.

Opérations :

Elles consistent en la subordination de ces strates les unes aux autres, dans un ordre défini par la vocation vers l'adulte :

a) les schèmes sensori-moteurs de la première année, et les attitudes qu'ils ont développées (celle de l'exploration par exemple) sont *inhibés ou restructurés* en fonction de l'imitation, sous l'impulsion devenant désir d'identification à autrui ;

b) l'observation du modèle vise sa réalisation ;

c) il s'agit de se valoriser par un acte revendiqué comme mien : inspiré des modèles d'autrui mais assumé.

Au-dessous de cette observation de surface, on doit prendre en compte l'intervention de plusieurs séries d'*instances inconscientes* ;

— celles qui tiennent aux structures organiques en voie de maturation, et qui sont comme une vis à tergo ; il y a dans le corps, immense réseau de fonctions diverses, un substrat aux activités de subjectivation,

Wallon l'a analysé dans les *Origines du caractère* ;

- celles qui relèvent des institutions-techniques, valorisation par les adultes de certaines conduites, présentées à l'enfant avec insistance, répression de certaines autres, idéologie des progrès de l'enfant, de ses besoins, de ses pouvoirs ...

- celles qui relèvent de l'histoire interpersonnelle de l'enfant ; elle dépend des représentations idéologiques de ses éducateurs, mais aussi de ses rencontres, de ses attachements préférentiels (si par exemple il est élevé par une pluralité de personnes). Il n'a pas conscience de cette histoire, et son entourage ne l'objective généralement pas davantage, dans ses drames et son influence actuelle. On peut placer ici le rôle du refoulement, par les adultes d'abord, mais aussi par l'enfant, des événements qui s'opposent à l'image idéale de soi ou d'autrui.

Nous pouvons référer à cette histoire interpersonnelle les attitudes fondamentales de la subjectivation, qui en font comme une recherche inconsciente de désaliénation :

- à l'égard de la capture des conduites par les indications d'un corps fermé sur lui-même - par l'identification à autrui ;

- à l'égard de la dépendance envers ce dernier, dans les oppositions mais aussi dans les efforts pour se déplacer sur ses positions, pour le «remplacer» par soi-même ;

- l'égard des réactions sans signification, dépassées parce qu'elles ne concernent pas l'avenir du sujet et des valeurs auxquelles il s'identifie.

III — *Pluralité des modes de la subjectivation chez l'enfant.*

Il y a donc, avant tout, une élaboration des attitudes de subjectivité dans les relations aux proches. Et notamment :

1. dans l'assujettissement de l'acte propre à celui d'autrui, par la médiation des relations interpersonnelles ;

2. dans l'attachement de l'enfant à autrui : désir, et non besoin, du dialogue, du regard, de la parole, lié à l'amour des parents ;

3. dans l'angoisse que crée le départ d'autrui, vécu comme une agression ;

4. dans les oppositions à autrui, en réponse à cette angoisse réclamations, «désespoirs» créateurs d'attitudes ;

5. dans l'assujettissement de l'acte à une fin par la médiation des instruments offerts par l'adulte, des imitations qu'il suscite - creuset de l'intention, et de l'ensemble des conduites «subjectivées» dont il était question plus haut.

La subjectivation s'accomplit par une participation à la subjectivité de l'adulte, dispensateur de réactions circulaires, et de joies, de séparations et d'angoisse, de modèles d'actions instrumentales et d'interdits. Il s'agit d'une «extérocentration» (6) affective et pratique de l'enfant : il se libère des incitations seulement génétiques émanant de la maturation, en construisant des désirs dont la source est, du moins en partie, dans les désirs des parents de faire émerger le sujet de l'infans. Ce processus est variable de culture à culture, d'idéologie à idéologie.

Le langage, loin de fonder la subjectivité, trouve en ces relations quelques unes des sources de ses caractéristiques - aux cinq points de vue qu'on vient d'énumérer :

1. il comporte l'accommodation imitative aux signes présentés par autrui, dans la mesure même où celui-ci sollicite l'enfant, se fait comprendre de lui ;

2. il exige la confiance de l'enfant en autrui, l'habitude de voir ses appels entendus, un attachement réciproque ;

3. il se développe dans le désir, joyeux et anxieux à la fois, d'attirer l'attention d'autrui dans des «déclarations» qui contiennent toujours une composante du questionnement, d'assurer son pouvoir sur lui ;

4. il comporte une part d'opposition à autrui, il exprime des refus (non !), qui du plan affectif gagnent le plan représentatif, dans la réfutation des jugements d'autrui et dans le retour sur ses propres déclarations ;

5. sans doute l'enfant ne «fabrique-t-il» pas le langage, il le reçoit. Encore que dans ses métaphores il travaille le sens des signifiants, comme il a travaillé ses vocalisations, ses imitations, ses énonciations, dans un constant effort sur soi. Il n'en reste pas moins vrai que le langage est pour lui l'instrument qui lui permet de mobiliser autrui.

Ce sera notre première hypothèse que le langage est la reprise d'attitudes qui lui sont antérieures. Il se fonde sur la joie, les mécontentements, les angoisses qu'engendrent les autres, sur les identifications premières qui se manifestent dans les relations interpersonnelles, sur la sympathie et sur la peur qu'elles provoquent. Ces relations engendrent des styles de parole différents.

Il faut ajouter que ces relations sont inégalitaires du fait de l'avance culturelle, cognitive de l'adulte, de sa maîtrise de soi : ce trait fonde les conflits entre lui et l'enfant, et les désirs de dépassement des défenses observés en celui-ci. Il est important dans la structuration du langage.

Mais l'enfant est introduit par les adultes au contrôle de ses activités dans la mesure où ils lui présentent un monde d'instruments et d'œuvres : monde où les objets, et leurs éléments, s'ordonnent les uns par rapport aux autres dans une visée de finalité. Les premiers instruments, avant que l'enfant ne parle, au moment où il commence à «comprendre» le langage d'autrui, surviennent comme une initiation à l'intentionnalité, révèlent la possibilité de l'échec et celle de la correction. Ainsi se constitue «l'espace mental», qui double l'ordre physique d'une série d'opérations : distinction du proche et du lointain, orientation pratique des mouvements, de droite à gauche, du bas vers le haut, apprentissage de l'enchaînement des mouvements. Des attitudes de «subjectivité instrumentale» se constituent au cours de l'exploration passionnée, de cet espace de technique : attitude de contrôle du mouvement propre, observation de la situation source d'échec, conservation du but au-delà de celui-ci, correction des mouvements, différenciation des situations : attention au nouveau, recherche de l'ordre, recherche de nouvelles solutions.

Cette forme de subjectivité est faite d'une temporalité de base : tension vers l'avenir, essais et erreurs dirigés, conscience du passé proche (des échecs et des succès éprouvés), confrontation implicite des mouvements.

Le langage n'est pas la simple expression d'une activité instrumentale préalable, au contraire il lui fournit une aide essentielle : l'enfant s'oriente dans le labyrinthe d'un monde fabriqué en s'appuyant sur les modèles moteurs, mais aussi sur les informations parlées des adultes, qu'il signifie en fonction des caractéristiques des objets et des activités à accomplir. Le langage désigne les articulations dans le monde des œuvres, il souligne les différences entre les situations par des signifiants différents. Il est donc un facteur important des habiletés.

Cependant le langage trouve dans les activités pratiques une condition essentielle de son propre développement. Dans ses imitations pratiques, l'enfant éclaire, illustre, les oppositions entre signifiants à partir des différences entre les référents. Les attitudes fondamentales des activités instrumentales par ailleurs passent dans le comportement verbal : la tension vers le but dans sa relation avec le moyen est inhérente à la

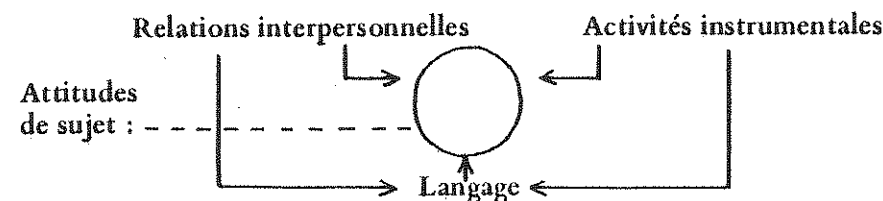
parole dès ses origines, les attitudes de contrôle sur les signifiants, de correction, de différenciation, présentes dans l'intelligence pratique, commandent aussi les conduites langagières.

Il faut ajouter que les deux domaines ont en commun de s'inscrire dans la recherche d'autonomie et de dépassement dont on a vu la constitution dans les relations interpersonnelles. Faire « tout seul » est une passion aux approches de 18 mois : elle est liée au désir de se déclarer, de nommer : sur les deux plans, il s'agit de manifester que les conduites ont un sens, et que l'enfant entend l'assumer.

Le langage se développe *au travers des services* qu'il rend à l'enfant dans ses relations pratiques aux œuvres.

Mais le langage, en raison des structures de la langue qu'il met en œuvre, permet l'accès à des attitudes originales de subjectivité. On peut en juger, nous allons le voir, dès l'enfance. Il est en effet, au premier lieu, déclaration, dialogue, questionnement : appel à autrui, pour l'amener, le contraindre parfois, à répondre. La structure d'opposition, de réseaux d'oppositions des signifiants détermine une attitude de différenciation et de contrôle conscients. Le langage est aussi engagement du locuteur envers autrui, affirmation de croyance, qui est la condition même du secret : par là il contribue à l'identification. Objectivation des actes, il permet la représentation de leur mise en relation, et notamment de leur inscription dans le temps ...

On peut penser qu'à partir des attitudes de subjectivation constituées dans les relations interpersonnelles et les activités instrumentales, qui conditionnent le développement du langage, celui-ci introduit des formes nouvelles de subjectivation, orientées vers l'acculturation et la socialisation : elles englobent les premières, non sans s'opposer à elles (7).



Le langage, à la fois par leur intégration réciproque, par leur élargissement, par leurs inscriptions dans un réseau conflictuel, opère la restructuration des processus de subjectivation initiés dans les communications et l'approche des œuvres.

IV — Etude de cas.

On essayera de déceler l'interstructuration de ces trois modes de subjectivation, chez des enfants observés une fois par mois de 0.10 à 4.0. On partira des *attitudes de sujet* manifestées dans le langage pour saisir, par analyse régressive, leurs relations avec les modes interpersonnels et pratiques de la subjectivation.

Les communications répondent d'abord à des *motivations émotionnelles*, qui cèdent la place à des *intentions informatives*. Cette évolution va de pair avec des transformations dans les opérations cognitives, mais nous faisons l'hypothèse qu'elle est aussi en interstructuration avec l'évolution du sujet «social» et du sujet des «pratiques».

On peut classer les émissions vocales en quelques types, entre lesquels on trouve des intermédiaires.

1/ Au-delà des *vocalisations non intentionnelles*, expression des émotions de joie ou de mécontentement, souvent objet d'un jeu (répétitions, oppositions, etc ...), surviennent vers 13 mois les *vocalisations dirigées vers autrui*. Les premières apparues consistent en l'orientation des précédentes par des désirs. Mais bientôt se produit la spécialisation de certaines d'entre elles vers des intentions spécialisées, dans des *dialogues préverbaux*. Ainsi, chez Marie et Flore *ha, heu, hé* expriment, sur des tons différents, joie, mécontentement, désir, mais *té, là*, la désignation, le don, ou le lieu ... (8).

2/ Les «dialogues verbaux primaires» vers 15 mois ont les mêmes motivations émotionnelles que les vocalisations dirigées, mais ils témoignent en plus du désir *d'imiter* le langage adulte. On trouve des mots répétés après l'adulte (qui souvent énonce la première syllabe pour encourager l'enfant à prononcer la seconde, en présence d'un objet : *cha ? - peau*), et des mots émis par imitation différée, principalement des noms en présence d'un objet, comme par désir d'identification à la parole des adultes. Ces imitations viennent dans la période où se multiplient les *pratiques imitatives*. Elles consistent souvent en réponses, souvent aussi en réclamations d'un objet, ou en refus (*où il est ? - dodo ; quest-ce que c'est ? - oua oua ; viens ! - non !*).

3/ les *énonciations*, jugements élémentaires, qu'on peut classer en trois catégories :

a) les *désignations différenciées* des choses et des actes. Imitations différées : Flore (1.9) dit *maman* devant trois images de femme ;

Marie (1.10) *tou'ne* : de la bobine du magnétophone) ; Flore 2.0 : *pii, go* (petit/gros devant deux œufs),

b) *les déclarations*, qui décrivent un événement : *Papu là !* (Ma. 1.11 proteste contre son frère qui la gêne) ; il s'agit de jugements, comprenant d'abord un ou deux mots : E. 1.8 *pinpin !* (son lapin vient de tomber) ; *tombé* : les cubes sont tombés ; *parti ...* Dans ces déclarations, la négation implicite joue un rôle : l'enfant s'attendait à une chose, c'est une autre chose qui survient. Elle s'explicité souvent : Marie 1.6 : un chien vient de partir : *non oua oua !* Flore 1.10 *cone, non non* : d'un escargot qui a sorti ses cornes, d'un autre qui ne l'a pas fait. Il y a *comparaison* implicite, *question* implicite en présence de l'événement inattendu : pourquoi le chien est-il parti, etc. ? Les questions s'explicitent : sur le nom des objets ou sur le lieu : Flore 2.0 : *é ta ? (et ça)*, Marie 2.0 *où est Pépé ?*, par imitation des adultes.

4/ *Les énonciations avec le verbe seul*, puis avec l'objet, d'attribution, de circonstance, viennent dans le prolongement des précédentes. Leur évolution correspond à quatre grands types d'exigences de la vie socio-culturelle :

- marquer l'intention d'agir sur un objet : ce sont les infinitifs ou les présents ; désignation de l'objet, du lieu, du moyen ..., plus tard les futurs, plus tard encore les conditionnels ;
- signifier l'accomplissement (parfait), et l'événement passé dans les premières formes du récit ;
- indiquer la nature *permanente*, le caractère durable d'une réalité (être + adjectif) ;
- indiquer la *durée* en cours par le présent, d'un acte passé par l'imparfait, d'un acte futur par le futur.

Dans chacun de ces types la progression de l'activité de différenciation est indiquée par le passage des phrases verbe-objet, sujet-verbe, aux phrases S V o b, S V complément circonstanciel ...

5/ *Les phrases complexes*, faites de la connexion de deux sémanèmes, dans les coordinations et les subordinations, se développent après trois ans pour signifier la succession, la causalité, la finalité ...

A chacun de ces types du langage correspondent des attitudes du sujet :

- 1/ *Les vocalisations* visent à intéresser autrui, à le dominer ;
- 2/ *Les dialogues*, dans la mesure où ils comportent l'imitation, marquent un désir d'accommodation à autrui dans une identification

élémentaire associée à un désir d'autonomie ;

3/ *Les désignations* exigent le concours des désirs d'action socialisée et de différenciation selon autrui, dans le cadre d'opposition de signifiants fournis par celui-ci ;

4/ et 5/ *Les jugements* traduisent le désir d'inscrire les actes et événements dans un champ de possibles, de souligner *l'ordre* : cet acte a tel sujet, tel objet - et non un autre, est en cours, désiré ou évoqué, se produit ici maintenant, se produira, s'est produit ...

Tous les enfants intègrent ces attitudes, dont les premières commandent les dernières et y sont contenues. Ils le font plus ou moins rapidement. En examinant les cas de Marie et de Philippe on s'interrogera sur les origines de ces différences.

Marie : la dernière née d'une famille de condition modeste : (père employé, en congé de longue maladie, mère au foyer. Une sœur plus âgée de 3 ans, un frère plus âgé d'un an 8 mois).

Philippe : le dernier né d'une famille de même condition (père ouvrier professionnel, mère au foyer ; trois sœurs qui ont 11, 8, 4 ans à la naissance de Philippe, un frère qui a 6 ans). Les deux logements sont de quatre petites pièces en H.L.M.

L'évolution des langages est différente. Si on classe en % les diverses catégories signalées ci-dessus on relève, pour le nombre total d'émissions :

	MARIE					PHILIPPE				
	1.3	1.6	2.0	2.6	3.0	1.3	1.6	2.0	2.6	3.0
Vocal	58	50	21	—	—	71	70	37	40	34
Dialog	30	37	37	28	18	29	23	25	33	22
Désign.	7	12	17	30	11	—	7	11	10	26
Qualif.	—	—	5	10	2	—	—	3	2	2
Verbes	—	—	8	27	55	—	—	1	1	4
1ère pers.	—	—	—	22	28	—	—	—	1	1
2ème pers.	—	—	2	1	7	—	—	—	—	1
3ème pers.	—	—	6	4	18	—	—	1	—	3
Passés	—	—	2	4	6	—	—	—	—	—
Futurs	—	—	6	8	14	—	—	—	—	—
Questions	—	—	2	6	13	—	—	—	—	—
Subord.	—	—	—	—	2	—	—	—	—	—

Le retard de Philippe se marque notamment :

- a) dans le décrochage à l'égard des vocalisations au profit des dialogues : Ma. vers 2.3 - Ph. 4.0 ;
- b) dans le recul des dialogues - s'adresser à, répéter, s'opposer - au profit des désignations (noms, adjectifs qualificatifs, verbes seuls, au présent ou à l'infinitif) : chez Ma. après 2 ans, chez Ph. après 2.6) ;
- c) dans l'avènement de phrases de deux ou trois mots, avec sujet, objet ou circonstance : (sur le total des émissions 20% à 2.3, 52% à 2.6 chez Marie ; 7% à 3.0 chez Ph.).

Ces retards sont-ils dus à des facteurs physiologiques ? Sans doute. Dans trois couples de jumeaux observés, nous avons trouvé des vitesses de développement verbal différentes, en notant que les rapports interpersonnels n'étaient pas identiques, sans qu'on puisse y voir autre chose qu'une suite des différences physiologiques (9). En ce qui concerne Philippe, ces rapports jouent un rôle incontestable : ils sont médiocres.

Avec la mère, débordée par le ménage. Avec le père, absent de 7h à 20h. Quant à ses frères et sœurs, ils sont pour Philippe source de joie et d'activités, mais sans échanges véritables : pris dans leurs jeux bruyants, ils le traitent plus comme un jouet que comme un interlocuteur. On aime lui faire apprendre des tours (au revoir etc.), lui faire pousser autos ou ballon, se faire imiter dans des actes simples (frotter avec un chiffon, fumer un bout de bois). Ces dressages ne mettent pas en jeu des identifications.

Dès la première année, les réactions circulaires interpersonnelles n'ont pas été très développées. Mais, c'est surtout dans la deuxième que les dialogues émanant de la mère ont été insuffisants. Certes, l'enfant, à partir de 20 mois « imite tout », mais sans introjeter des conduites interpersonnelles ; notamment il ne joue pas avec une poupée. De même, il ne combine pas des objets pour en faire des constructions selon un modèle. Les activités motrices observables chez tous les enfants au début de la deuxième année occupent tout le terrain jusqu'après 2.6, encouragées par ses frères, développant un désir de domination physique. Elles s'accompagnent de vocalisations très nombreuses, mais sans recherche de communication : expressions pures et simples de la tension. Dès lors ne peuvent se développer les « dispositions », de l'intention à l'image de soi, que nous relevions au paragraphe 2.

À quoi s'ajoutent l'anxiété, la pulsion de faire céder autrui par des cris de réclamation, bien au delà de la première année où ils sont nor-

maux, les colères, les « caprices », auxquels la mère a l'habitude de céder, par fatigue. De même ne cherche-t-elle pas assidument, dans la deuxième année, à lui apprendre à manger seul, à être propre : cette carence dans l'éducation de l'autonomie peut être mise en relation avec le fait que Philippe ne cherche pas à introjecter les attitudes d'un adulte. Affectueux, il cherche à conquérir l'attention d'autrui, non à incarner son personnage, à être un alter-ego.

Il lui manque cette forme de subjectivation interpersonnelle qui vient par la fiction : *subjectivation imaginaire* constitutive du modèle intérieur : de l'attitude de dédoublement, du désir de se dire autre, et donc de se dire tout court, puisque pour se dire il faut en quelque sorte se voir - s'objectiver, inscrire ses actes dans un miroir qui s'élabore au fur et à mesure de l'énonciation.

Une fois pris ce retard, et cette habitude de vocaliser, puis d'effectuer des désignations grossières, les fonctions de subjectivation du langage ne peuvent entrer en jeu - la mise en ordre de la réalité dans les désignations différenciées, l'inscription des actes dans le temps surtout, attendront la cinquième année pour se développer : ce n'est qu'à 4.5 qu'on relève 25% de verbes dans les émissions de Philippe (seuil atteint à 2.6 par Marie).

L'évolution de Marie est à l'inverse : il suffit de noter : les nombreuses imitations simples, dès le début de la deuxième année, l'intérêt suscité par la mère, le père (toujours présent à la maison), par le frère, pour les fictions du type poupée, pour les images, qu'elle aime dénommer, et sur cette base la force du désir d'autonomie (opposition avec des *non* ! très fréquents ; définition verbale de ses propriétés à 2.0 (*poupée à moi*). Cette autonomie est encouragée par la mère, par la rivalité aussi avec le frère. Entre les représentations où l'enfant s'engage par identification et l'avènement des désignations différenciatrices, des verbes, des phrases à plusieurs mots, il y a une causalité circulaire.

Notables aussi sont les retards de Philippe sur le plan des questions : présentes chez Marie dès 2.1., on n'en relève pas chez Philippe avant 3.9. C'est que questionner suppose que l'autre soit considéré comme une subjectivité dotée de vie intérieure, de savoirs que l'on peut partager, et explorer pour s'identifier à elle. Philippe n'accède pas à cette attitude et à ce désir : il est longtemps prisonnier de sa passion pour l'expression motrice de son être, indifférent à ce qui se passe en autrui. Dans ce sens, on peut noter aussi le retard de Philippe dans l'emploi de verbes à

la deuxième personne (apparue vers 2.0 chez Marie, 2.7 chez Philippe).

D'autres enfants présentent des retards moins dramatiques (10). Mais on perçoit toujours qu'il s'agit de défaillance sur le plan des relations interpersonnelles ; elles ont souvent des conséquences pour la scolarité des enfants, se traduisent par des QI inférieurs : l'interconstruction des subjectivations se fait dès la deuxième année, l'avenir de la personnalité de l'enfant en dépend.

CONCLUSION.

Le langage ne fonde pas la subjectivation ; elle a ses racines dans les rapports interpersonnels préverbaux. Et d'abord dans cette joie de l'accueil d'autrui, qui est spécifique, qui ne peut se rattacher aux avantages que l'autre «organisme» apporte à l'individu, joie de l'échange que manifestent les sourires de un mois, les vocalises de trois mois. Elle soutient les réactions circulaires interpersonnelles, elle intervient, à la fin de la première année dans l'activité intentionnelle à l'égard d'autrui, elle accompagnera tous les actes humains.

Mais cet accueil est impuissant s'il ne lui est pas répondu. Or cette réponse est très complexe. Elle dépend de l'affection que l'autre porte à l'enfant, de sa disponibilité à son égard ; elle apparaît à celui-ci incertaine, «imprévisible», car elle est soustraite aux lois du conditionnement opérant. Ce trait commande deux caractères du langage, mais ils sont repérables avant qu'ils n'apparaissent : la «déclaration», qui rend manifeste à autrui un désir du *présujet*, l'anxiété, le *questionnement* implicite sur la nature de la réponse d'autrui. Il s'agit d'attitudes qui surgissent des émotions, relations premières à autrui.

Mais cette réponse dépend aussi de la représentation qu'a l'adulte de ses fonctions de personne, des besoins d'acculturation de l'enfant, et de la mise en œuvre de ces croyances, de cette idéologie qui s'est façonnée dans les identifications des parents à leurs parents, des discussions qui ont eu lieu à son sujet. Les idéologies des mères de Marie et de Philippe diffèrent, et cela va influencer leurs conduites d'éducatrices à l'autonomie et au langage. La relation du je-mère au tu-enfant n'est pas seulement parlée, elle est informée par une conception de l'enfance et de l'éducation. Bakhtine découvre la présence de cette idéologie dans toute parole : c'est que l'intersubjectivité humaine se fonde dans des rapports sociaux.

Dans cette formation idéologique de l'enfant interviennent, comme des constantes affectées de nuances, quelques « principes » :

1/ Il doit accéder à l'autonomie, d'où la présentation des instruments de tous ordres qui assurent à l'individu son indépendance. C'est l'aspect pratique de la subjectivation, fondé sur la maîtrise du détour instrumental, et par là d'une organisation des éléments de l'acte et de leurs articulations. Avec les immenses ouvertures qu'offre le monde des œuvres. Il n'y a pas de subjectivité humaine sans initiation à elles. Philippe a souffert (subjectivement dans ses angoisses-colères) d'être livré, trop longtemps, à une motricité préopérante, de ne l'avoir pas censurée.

2/ On croit que l'enfant *doit* accéder au langage. On lui « apprend » les signifiants. Mais s'il n'a pas acquis les attitudes instrumentales, il peine dans la conquête du langage. Elle ne se fait pas par conditionnement ; il faut un va-et-vient entre l'ordre des pratiques humaines et les différenciations verbales. Quand il existe, on voit se produire l'intégration en l'enfant de cette subjectivité immense que recèle le langage. Alors, mais alors seulement, les vues de Benveniste trouvent une confirmation. Philippe a entendu la parole de ses proches, cela n'a pas suffi pour lui permettre de sortir de ses vocalisations, ou de ses maigres dialogues.

3/ On pousse l'enfant à imiter, et l'attitude de contrôle inhérente à toute imitation va servir au développement du langage. Mais ce qu'il faut pour que l'enfant parle, c'est qu'à son signifiant corresponde, non seulement un référent, mais la signification : l'acte de *déclarer* un signifié, de le constituer en le re-présentant. Nous avons émis l'hypothèse que c'était là - au niveau de la phrase principalement - l'œuvre des activités d'imagination. Elles ont leur source dans un désir qui doit censurer « l'accueil » pour se construire : l'insatisfaction de la conduite enfantine pousse l'enfant à s'identifier à l'adulte ; en jouant l'autre, il substitue à l'activité motrice expressive un acte de re-présentation, sans lequel le langage n'existerait pas. C'est la subjectivation imaginaire, quatrième forme de la subjectivation, qui va assurer la mobilité du sujet, ses déplacements de la situation actuelle à d'autres passées et futures, *avant même* que le langage n'inscrive ces déplacements dans les signifiants de temporalité qui lui sont propres (11).

NOTES

1. Cf. par exemple G.-H. MEAD, *L'esprit, le soi et la société*, Paris, 1962, H. WALLON, *Les origines du caractère*, 2e éd., Paris, 1949. F. BALES, *Interaction process analysis*, Cambridge, 1950.
2. J.-P. POITOU, *La dynamique des groupes*, Paris, 1978, p. 106.
3. E. BENVENISTE, *Problèmes de linguistique générale : La subjectivité dans le langage*, p. 258-266, Paris, 1966.
4. M. BAKHTINE, V. N. VOLOCHINOV, *Le marxisme et la philosophie du langage*, Paris, 1977.
5. Cf. T. TORODOV, *Mikhail Bakhtine, le principe dialogique*, Paris, 1981. A. FERNANDEZ-ZOILA, *Entre dialogie et dialogue, l'Evolution psychiatrique*, tome 48, p. 537-549, Toulouse, 1983.
6. Selon l'expression de L. SEVE, *Marxisme et personnalité*, Paris, 1974, p. 383 sq.
7. Au travers des relations interpersonnelles et des activités pratiques agissent les institutions où se développent les unes et les autres : par leur intermédiaires, au cœur de ces échanges, il s'agit bien de l'interstructuration du sujet et des institutions.
8. P. MALRIEU et M. DELSOL, *Le contrôle du langage dans la deuxième année*, *Journal de Psychologie*, 1972, p. 39-68.
9. P. MALRIEU et J. LARRUE, *Langage et personnalité dans la deuxième année*, *Journal de Psychologie*, 1967, p. 41-72.
10. P. MALRIEU, *Le langage de 1 à 4 ans*, *Revue suisse de psychologie*, 1970, n. 1/2, p. 225-233. - *La genèse du récit chez l'enfant*, in *Hommage à Jean Séguy*, t. I, p. 261-280.
11. Travail réalisé avec la collaboration de Mme Monique DELSOL, collaboratrice technique au C.N.R.S.